

Formação inicial de professores em período de Estágio Supervisionado:
saberes mobilizados em uma turma de ensino médio a partir da Extensão
Universitária

**Initial training of teachers in supervised internship period: knowledge
mobilized in a high school class from the University Extension**

Lorraine Maciel de Moura
Universidade Federal de Minas Gerais

Ângelo Cardoso Sá
Universidade Federal de Minas Gerais

Resumo: Este estudo tem por finalidade dialogar com os referenciais teóricos e conceitos da Educação que abordam acerca da formação inicial; estágio supervisionado; identidade e saberes docentes; extensão universitária, a partir de uma experiência de campo, realizada com estudantes de Letras, por meio do estágio supervisionado, em uma turma do Ensino Médio (EM). A investigação partiu dos seguintes questionamentos: qual a importância da extensão universitária na formação dos estudantes de licenciatura e dos estudantes do (EM), especificamente da 3ª série, última etapa da Educação Básica? Quais as experiências e os saberes, o período de estágio supervisionado possibilita aos licenciandos do curso de Letras? Como aporte teórico, o artigo conta com as contribuições de Arroyo (2004); Pimenta (2012); Tardif (2012); Diniz-Pereira (2009; 2015) e Dell'Isola (2013), entre outros pertinentes ao assunto. A pesquisa é de cunho qualitativo, sendo considerada uma pesquisa-ação, a qual teve como obtenção de dados as narrativas dos estagiários e as atividades pedagógicas orientadas a partir da produção de textos do gênero artigo científico e da apresentação dos alunos do (EM) em um evento de extensão universitária. O estudo possibilitou verificar que o contato dos estudantes de licenciatura por meio da interação no campo educacional colabora para a construção da identidade docente; a reflexão sobre a importância do estágio; o desenvolvimento da ação de ensinar e as mobilizações de saberes entre a teoria e prática. Ademais, permitiu a interação e a oportunidade dos alunos do (EM) participarem de uma atividade de extensão universitária, aproximando o vínculo intrínseco entre a escola e a universidade, o que evidenciou ser uma prática exitosa no que diz respeito à formação de sujeitos envolvidos no processo educacional. Este artigo se apresenta, também, como um convite à reflexão de novas possibilidades para (re)pensar a formação inicial dos licenciandos e o envolvimento dos alunos do (EM), tanto das escolas públicas quanto privadas, ambos como sujeitos protagonistas, autores e cidadãos participativos na sociedade.

Palavras-chave: Formação Inicial. Estágio Supervisionado. Ensino Médio. Extensão Universitária. Saberes Docentes.

Abstract: This study aims to dialogue with the theoretical frameworks and concepts of Education that address about initial training; supervised internship; teaching identity and knowledge; university extension, from a field experience, carried out with students of Literature, through the supervised internship, in a class of High School (EM). The investigation started from the following questions: what is the importance of university extension in the training of undergraduate students and students of (EM), specifically in the 3rd grade, the last stage of Basic Education? What are the experiences and knowledge, does the period of supervised internship allow graduates of the Language course? As a theoretical contribution, the article counts on the contributions of Arroyo (2004); Pepper (2012); Tardif (2012); Diniz-Pereira (2009; 2015) and Dell'Isola (2013), among others relevant to the subject. The research is of a qualitative nature, being considered an action research, which had as data collection the narratives of the trainees and the pedagogical activities oriented from the production of texts of the scientific article genre and the presentation of the students of (EM) in a university extension event. The study made it possible to verify that the contact of undergraduate students through interaction in the educational field contributes to the construction of the teaching identity; reflection on the importance of the internship; the development of teaching and the mobilization of knowledge between theory and practice. In addition, it allowed the interaction and the opportunity of (EM) students to participate in a university extension activity, bringing the intrinsic link between the school and the university closer, which proved to be a successful practice with regard to the training of subjects involved in the educational process. This article also presents itself as an invitation to reflect on new possibilities to (re) think the initial training and the participation of students from (EM), both from public and from private schools, as protagonist subjects, authors and participatory citizens in society.

Keywords: Initial training. Supervised internship. High school. University Extension. Teaching Knowledge.

1 Introdução

A escola; o estágio; a orientação e a supervisão do docente ao estudante de licenciatura; a relação entre os pares; a prática pedagógica e a construção da identidade docente, nos espaços acadêmico (universidade) e educacional (espaços escolares e não escolares), tornam-se *locus* fundamentais de atuação e de vivência pessoal e profissional para os discentes em formação. Segundo Pimenta (2012, p. 55), tais práticas desenvolvidas, no campo de estágio, são “atividades que possibilitam o conhecimento, a análise, a reflexão do trabalho docente, das ações docentes, nas instituições, a fim de compreendê-las em sua historicidade e identificar seus resultados [...]”. Sendo assim, a interação efetiva dos estagiários (futuros professores) tanto com os docentes experientes quanto com os alunos da Educação Básica e a comunidade escolar transforma-se em saberes que constituem e contribuem para a vivência da prática na área da Educação. Conforme Tardif (2007), a relevância desse período na formação inicial dos futuros professores e os saberes articulados durante o estágio, nas experiências de iniciação à docência e nos projetos de extensão universitária, são fundamentais para a construção da identidade docente, uma vez que o estágio supervisionado alavanca as habilidades dos licenciandos.

Em consonância com isso, a lei nº 11.788/2008 dispõe que o:

Art. 1º Estágio é ato educativo escolar supervisionado, desenvolvido no ambiente de trabalho, que visa à preparação para o trabalho produtivo de educandos que estejam frequentando o ensino regular em instituições de educação superior, de educação profissional, de ensino médio, da educação especial e dos anos finais do ensino fundamental, na modalidade profissional da educação de jovens e adultos.

§ 1º O estágio faz parte do projeto pedagógico do curso, além de integrar o itinerário formativo do educando.

§ 2º O estágio visa ao aprendizado de competências próprias da atividade profissional e à contextualização curricular, objetivando o desenvolvimento do educando para a vida cidadã e para o trabalho. (BRASIL, 2008).

Sendo estes estagiários de licenciatura, futuros professores que estão iniciando e desenvolvendo suas habilidades, como também mobilizando os saberes por meio da interação entre teoria e prática, da ação de ensinar. Isto é, a junção universidade e escola, bem como, uma composição intrínseca entre estágio, escola, faculdade e docentes, estes assumem respectivamente os papéis de sujeitos, e aqueles de lugares e de tempo que são essenciais para a aprendizagem e para a reflexão da prática e a condição da profissão de professor. A universidade, neste caso, se configura como instituição promotora das ações de socialização profissional e da construção de identidade, ao longo da imersão à docência dos estudantes de licenciatura. Já a escola requer a interação da teoria com a prática, adquirida durante a formação inicial e continuada. Assim sendo, o estágio é um componente curricular dos cursos de graduação, em licenciatura, que possibilita além da prática no campo escolar e não escolar, reflexões, aprendizagens, ensinamentos, experiências, saberes e trocas com seus pares, sobre a profissão e a formação docente etc.

Dessa forma, esta pesquisa tem como finalidade abordar a importância do estágio supervisionado, de estudantes de Letras, habilitação Língua Portuguesa, que ao trabalhar com a 3ª série do Ensino Médio (EM), isto é, a última etapa da Educação Básica, puderam inserir em sua prática docente vivências da universidade, a partir da extensão universitária. Extensão esta que permite tanto aos licenciandos quanto aos alunos do Ensino Médio participarem de atividades acadêmicas, as quais contribuem e contribuirão para o ensino-aprendizagem e para a reflexão crítica acerca da vida na universidade e a sua inserção nesse espaço. Nessa perspectiva, Vasconcelos (1996, p. 8) assevera que o “ensino, pesquisa e extensão representam, com igualdade de importância, o tripé que dá sustentação a qualquer universidade que se pretenda manter como tal”. Posto isso, a universidade, ao estabelecer uma proximidade com a escola e seus membros, por meio de cursos, atividades e projetos de extensão, se constitui, portanto, como uma instituição social, aberta ao diálogo com a comunidade acadêmica e escolar, entre outras.

Nesse sentido, este estudo contempla a partir de uma prática de campo realizada com estudantes de Letras, da Universidade Federal de Minas Gerais, que exerceram o estágio supervisionado obrigatório, em uma turma do Ensino Médio de uma escola privada da cidade de Belo Horizonte - MG, os saberes adquiridos através da experiência da prática pedagógica. Bem como o processo de orientação da escrita, ao estagiar na 3ª série do EM, último ano da Educação Básica, a interação entre a universidade e a escola, as habilidades

necessárias para desenvolver as aulas de produção textual, os saberes mobilizados nesse período etc. Tais atividades, entre outras, a partir do estágio, possibilitaram diversas aprendizagens, intercâmbios culturais, descobertas, reflexões acerca da identidade docente, trocas de saberes e uma formação inicial de qualidade para os licenciados.

2 A inserção da extensão universitária - “UFMG JOVEM” - no ensino médio

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), no capítulo IV, artigo 43, apresenta a finalidade da Educação Superior. Entre seus parágrafos é possível perceber a importância da extensão universitária:

VII – promover a extensão, aberta à participação da população, visando à difusão das conquistas e benefícios resultantes da criação cultural e da pesquisa científica e tecnológica geradas na instituição; VIII – atuar em favor da universalização e do aprimoramento da educação básica, mediante a formação e a capacitação de profissionais, a realização de pesquisas pedagógicas e o desenvolvimento de atividades de extensão que aproximem os dois níveis escolares. (BRASIL, 2020).

Desse modo, as Instituições de Ensino Superior (IES) não só devem formar profissionais qualificados para o mercado de trabalho, como também, ao longo do período de graduação, incentivar os discentes a vivenciar práticas relacionadas à sua área de formação, sobretudo para além dos espaços da faculdade. Nesse aspecto, os cursos de licenciaturas possibilitam aos estudantes a realização do estágio supervisionado obrigatório, no âmbito escolar e em outros espaços educacionais. Logo, esse período orienta e garante a vivência social, a inserção em diversos lugares de ensino-aprendizagem e a execução da prática docente, assim como o envolvimento em atividades de extensão.

Quanto à importância desses espaços de formação, Filho (1986) ressalta que:

As organizações são constituídas de seres humanos, que lhes dão vida, dinamismo e razão de ser. São as pessoas, com suas necessidades e aspirações, que tornam possível à organização atingir os objetivos para os quais foi criada. Consequentemente, organizações e indivíduos têm, igualmente, necessidades a serem satisfeitas e objetivos a serem atingidos. As relações entre a organização e as pessoas se desenvolvem, portanto, tendo por parâmetro as características da organização e as de seus membros. (FILHO, 1986, p. 15).

As instituições, tanto do Ensino Superior quanto da Educação Básica, conforme destaca Filho (1986), são compostas por diversos sujeitos que, por sua vez, compõem os espaços onde atuam – por isso, as pessoas, com suas experiências de vida e de processos formativos – lidam de modo dinâmico e colaborativo, ou seja, dialogam entre si, constroem vínculos, se formam e se transformam constantemente. Esse processo formativo, em especial na trajetória dos licenciandos, sobretudo ao realizar o estágio supervisionado, no contexto escolar, é contínuo e cíclico: da universidade à escola; da escola à universidade e destas para o mundo do trabalho – assim, mesmo que esse ciclo não seja completo, ora ou outra, os

indivíduos dependem de estabelecer relações com a universidade pública e/ou privada – para usufruir de seus serviços, abertos à comunidade.

Nesse aspecto, a experiência de ações de extensão universitária como, por exemplo, o evento “UFMG Jovem”¹ coopera com o processo democrático, de cunho igualitário, que a própria universidade propõe – abrir o Campus, situado na cidade de Belo Horizonte, no estado de Minas Gerais, a toda a comunidade externa, independentemente do vínculo, público e/ou privado. Tal ação, certamente, amplia o modo como o licenciando pensa sobre o processo de ensino e aprendizagem. Isso porque, por meio de projetos que unem escolas à universidade, constata-se melhorias no que diz respeito à formação inicial e/ou continuada de professores. E ainda, colabora para que o estudante da educação básica, no contexto do ensino médio (1ª, 2ª e 3ª séries), desenvolva um raciocínio mais amplo – a fim de conseguir traçar, de forma autônoma, seu percurso após o processo de escolarização, ou seja, se construa como sujeito social.

Pretende-se também, neste estudo, relatar a experiência advinda da reflexão sobre a prática de escrita de gênero acadêmico no ensino médio, especificamente na 3ª série, de estudantes de um colégio da rede privada. O projeto nomeado “Estudantes em Movimento”² contribuiu para a inserção dos discentes de graduação em práticas pedagógicas. Isto é, licenciandos em período de estágio supervisionado - com as aprendizagens adquiridas na formação inicial da graduação de Letras, Língua Portuguesa -, na realização de atividades e de oficinas pedagógicas entrelaçadas ao currículo escolar dos alunos do ensino médio. Esse projeto, realizado no ambiente escolar, possibilitou a participação dos estagiários de licenciatura, dos alunos do ensino médio e dos docentes da escola na feira “19ª UFMG Jovem”, esta aconteceu durante os dias 26 e 27 de outubro, no ano de 2018.

Certamente, por meio dessa experiência, advinda da extensão universitária, é possível verificar que o processo construtivo, colaborativo e reflexivo forma o estagiário, os alunos do ensino médio; continua formando o professor da educação básica e legitima o trabalho feito pela universidade. Isso porque, as discussões acerca da escola; da sala de aula; dos estudantes e professores do ensino médio, em graus e proporcionalidades diferentes – independente de pontos de vista, extrapolam os muros da escola e da universidade. Sem dúvida, todos os sujeitos envolvidos nesse ciclo dialógico, se bem orientados, atuam de forma coesa, com ações coerentes –, buscando cumprir a função máxima dos estabelecimentos escolares: a saber, fornecer um ensino de qualidade que não só dialoga com as orientações estabelecidas pela documentação normativa, Base Nacional Comum Curricular (BNCC), para o Novo Ensino Médio, mas também sirva como espaço de capacitação e/ou formação de sujeitos autônomos, críticos e reflexivos. Diretrizes estas que pensam o processo educativo sob a ótica de contribuições da universidade à escola e vice-versa.

¹ Feira que expõe os trabalhos sobre ciências e tecnologia confeccionados por estudantes da educação básica e profissional de escolas mineiras.

² Ação de intervenção para aprimoramento de habilidades de escrita, desenvolvimento de ações de pesquisa e práticas pedagógicas na escola.

2.1 Processo Metodológico: “Estudantes em Movimento”

O projeto “Estudantes em Movimento” surgiu a partir de uma reflexão teórica, pautada nas contribuições de Arroyo (2004), para o autor:

Conhecer melhor os alunos e as alunas em vez de condená-los apressadamente passou a ser uma preocupação de muitos coletivos de escola. As formas são variadas: dias de encontro, oficinas, pesquisas, visitas a suas casas, e até a seu lugar de trabalho e sobrevivência. Alguns coletivos se propõem a ir levantando como representamos os(as) alunos(as), com que imagens os(as) vemos. Se a presença dos alunos é cada vez mais notada nas escolas, se nos obrigam a enxergá-los, a questão iniludível passa a ser se os vemos e como os vemos. Esta pergunta não se colocava antes com a premência de agora. Como profissionais estávamos preocupados em conhecer os conteúdos de nossa docência e seus métodos e processos de avaliação. Não deixaremos essas preocupações, mas se impõem outras: conhecer melhor os educandos(as). (ARROYO, 2004, p. 53).

Em reuniões e ciclos de formação entre equipe gestora (diretoras administrativa e pedagógica) e equipe pedagógica (coordenadora, professores do ensino médio e estagiários), notou-se a importância de realizar um trabalho de intervenção mais analítico e reflexivo. Nas palavras de Arroyo (2004), é preciso direcionar o trabalho pedagógico a uma visão humanizada, debaixo da perspectiva de colocar o sujeito-aluno como “gente”, ou seja, prestar mais atenção em suas reações e sentimentos, olhando-os com “outra mirada” – levando em conta que cada aluno é alguém com sua história.

Este estudo, então, teve como abordagem a pesquisa qualitativa, conforme Gerhardt e Silveira (2009), esse método apresenta alguns conceitos, a partir de diversos autores:

Na pesquisa qualitativa, o desenvolvimento da pesquisa é imprevisível. O conhecimento do pesquisador é parcial e limitado. O objetivo da amostra é de produzir informações aprofundadas e ilustrativas: seja ela pequena ou grande, o que importa é que ela seja capaz de produzir novas informações (DESLAURIERS, 1991, p. 58).

A pesquisa qualitativa preocupa-se, portanto, com aspectos da realidade que não podem ser quantificados, centrando-se na compreensão e explicação da dinâmica das relações sociais. Para Minayo (2001), a pesquisa qualitativa trabalha com o universo de significados, motivos, aspirações, crenças, valores e atitudes, o que corresponde a um espaço mais profundo das relações, dos processos e dos fenômenos que não podem ser reduzidos à operacionalização de variáveis. Aplicada inicialmente em estudos de Antropologia e Sociologia, como contraponto à pesquisa quantitativa dominante, tem alargado seu campo de atuação a áreas como a Psicologia e a Educação. (GERHARDT; SILVEIRA, 2009, p. 32).

Sendo uma pesquisa de cunho qualitativo, a partir de uma pesquisa-ação, a qual teve como obtenção de dados as narrativas dos estagiários de licenciatura e as atividades pedagógicas, orientadas por meio da produção de textos do gênero artigo científico, e da apresentação dos alunos do ensino médio na feira de extensão universitária. Consideramos, neste estudo, o conceito de pesquisa-ação a partir da perspectiva de Zeichner e Diniz-Pereira (2005):

Há muito o que aprender das teorias geradas na universidade, mas esse discurso externo deve ser de alguma forma integrado a um processo de pesquisa que é desenvolvido a partir da prática. Acreditamos que a participação dos profissionais e, mais especificamente, dos educadores, em projetos de pesquisa-ação, ou seja, o envolvimento direto deles com o processo de produção sistemática de um saber extremamente relevante e essencial para suas práticas, pode transformá-los também em “consumidores” mais críticos do conhecimento educacional gerado nas universidades.

[...] Existe um compromisso de formadores de educadores e de formadores de outros profissionais de auxiliar futuros profissionais e iniciantes a internalizarem, durante sua formação inicial e nos primeiros anos de sua prática profissional, a disposição e a habilidade para investigar seu trabalho e de se aperfeiçoarem com o passar do tempo. Um compromisso de ajudar os profissionais a serem responsáveis por sua própria formação profissional. (ZEICHNER; DINIZ-PEREIRA, 2005, p. 66).

Como também, a concepção de Santos (2010) apud Thiollent; Colette (2014) que dialoga com o presente estudo:

Santos (2010) remete ao papel da pesquisa-ação no contexto das universidades do século XXI. A metodologia é vista pelo autor como geradora de projetos, situada na interface entre docência, pesquisa e extensão universitária e tida como estratégia de promoção de uma ‘ecologia dos saberes’, ao propiciar a troca entre conhecimentos científicos e saberes populares, sociais ou culturais. (SANTOS, 2010, apud THIOLENT; COLETTE, 2014, p. 210).

A partir dessa perspectiva, foi discutida a questão de não invalidar o currículo da escola, mas cooperar com ações pontuais - de modo a tentar amenizar paradigmas e rótulos preestabelecidos sobre os educandos. Dessa maneira, as ações de intervenção foram mediadas por meio da iniciação à pesquisa científica e, conseqüentemente, da produção textual do gênero Artigo Acadêmico. Esse processo ocorreu com mais veemência na 3ª série do ensino médio, sobretudo em relação aos critérios avaliativos – levando-se em conta que esses jovens estavam cursando o último ano da Educação Básica. Isso porque, nas séries anteriores (1ª e 2ª), foi preciso instrumentalizar os estudantes à prática assertiva e madura de um processo constante de análise do material de pesquisa e cômputo dos dados.

Os jovens tiveram, acrescidos à carga horária, uma oficina chamada “Gestão de Projetos” (GP), esta teve como objetivo principal trabalhar com metodologias de pesquisa e de letramentos digitais. Durante o ano letivo de 2018, a GP foi ofertada por estagiários da área de Letras, supervisionados e acompanhados pelas equipes pedagógica e administrativa. Ademais, a fim de estimular a constante busca pelo trabalho investigativo, a nível do ensino médio, foram propostos temas instigantes como, por exemplo, “Desmatamento e crimes ambientais, no rompimento de barragens, em Minas Gerais”; “Aplicação da Matemática, no mercado financeiro, como profissão”; “A questão dos povos indígenas no Brasil” – temas estes que, vez ou outra, acabam por aparecer em avaliações quantitativas e/ou qualitativas como o Exame Nacional do Ensino (ENEM). Sem dúvida, essa proposta dialoga, também, com a perspectiva de Dell’isola (2013, p. 63), pois “o texto é um evento comunicativo e não apenas um artefato ou produto” e esse processo permite a todos os envolvidos “a atenção e

a análise dos processos de compreensão nas atividades, nas habilidades e nos modos de produção de sentido, bem como na ideação, organização e condução dos tópicos”. Outro aspecto relevante, com finalidade didática, foi o uso de métodos ativos, por exemplo, sala de aula invertida, ensino híbrido e escrita na nuvem, os quais, de forma sutil, começaram a fazer parte do processo de inovar a sala de aula, sobretudo na oficina GP.

Assim, o planejamento pedagógico, executado no projeto “Estudantes em Movimento”, teve como premissa desafiar o aluno a fazer uma pausa: olhar ao redor, enxergar problemas e situações as quais demandam colocar em prática competências e habilidades já adquiridas no ensino fundamental. E ainda, retomá-las no ensino médio a fim de ver sentido e achar respostas para os porquês de se aprender determinado conteúdo. Observou-se que, diante do novo modelo de organização do espaço escolar, os jovens se sentiram mais ouvidos e acolhidos, pois podiam se expressar para além dos textos feitos para a escola. As discussões suscitadas, com ou entre eles, trabalhavam pontos interessantes como: liderança, autonomia e tomada de decisões. Como resultado, colocando os estudantes no centro do processo de enunciação, mediando e não transferindo saberes, mas reconhecendo que nesse processo de ensino-aprendizagem todos trazem saberes diversos - alunos, estagiários, professores - etc., assim, foi se constituindo um ambiente humanizador que reconhece e valoriza os sujeitos como colaboradores do processo formativo.

Nessa concepção, o professor regente ou o futuro professor, ainda em formação inicial, que antes assumia, de modo tradicional, a função do palestrante, distribuidor e detentor do saber, tornou-se um colaborador no processo de ensino-aprendizagem, especificamente sendo mediador/orientador, buscando acalmar os conflitos que surgem ao longo do trabalho coletivo e direcionar os estudantes da melhor forma possível –, sobretudo estimulando a busca por respostas aos temas propostos para pesquisa. Já a tarefa da investigação, por parte dos jovens, possibilita aos educandos se projetarem em seus textos, com a premissa de dar voz ativa aos estudantes-autores.

Por outro lado, as inquietações sobre a finalidade e os reais objetivos desse tipo trabalho (iniciação à pesquisa acadêmica no ensino médio) também superaram as expectativas das equipes pedagógica e diretiva. Isso porque, deslocar os sujeitos da escola a um pensamento mais humanizado e construtivista, gera inquietudes frente ao que é diferente, inovador – capaz de gerar senso colaborativo e formativo, em todos os sujeitos envolvidos no processo educativo –, desenvolve, por meio da experimentação, frutíferas percepções, desejos e emoções.

Por certo, verifica-se que a ação de ensino e aprendizagem é formativa, analítica, teórica e reflexiva. Isto é, trabalhar com projetos de pesquisa, seja a nível básico e/ou superior, suscita nos sujeitos a aplicação e ativação de conhecimentos práticos, racionais, instrumentais e formalizados. Neste sentido, o projeto “Estudantes em Movimento” contribuiu, de modo enriquecedor, por unir graduandos, professores, alunos do ensino médio e professores universitários em um ciclo formativo, contínuo e de proporcionalidade ímpar. Ou seja, gerando um movimento de ação; reflexão; ensino-aprendizagem; respeito à pluralidade de ideias etc., principalmente na tentativa, de modo respeitoso e democrático, de amenizar as fissuras e os ruídos da comunicação preexistentes entre universidade-escola e escola-universidade.

Conseqüentemente, a submissão de um trabalho que foi produzido na escola, especificamente na 3ª série do ensino médio, a um evento de grande magnitude como a “19ª UFMG Jovem”, ensaia e prepara o jovem para a vida acadêmica, profissional ou até mesmo para o mercado de trabalho. Uma vez que se torna necessário orientá-lo, ensiná-lo e motivá-lo a interpretar as várias linguagens, a fim de que consiga situar-se no mundo, reconhecendo e legitimando a importância do trabalho multidisciplinar de todas as áreas do saber.

3 Formação inicial: os saberes construídos por meio do estágio

Quanto aos saberes docentes e à formação inicial, Tardif (2007) aborda temáticas acerca da formação inicial e continuada, do trabalho das professoras e dos professores, a partir das situações cotidianas de interação entre os atores escolares e os saberes adquiridos por eles. O autor assevera que:

As interações contínuas no seio do processo concreto do trabalho, entre o trabalhador, seu produto, seus objetivos, seus recursos, seus saberes e os resultados do trabalho. A docência, como qualquer trabalho humano, pode ser analisada inicialmente como uma atividade. (TARDIF, 2007, p. 49).

A interação dos estagiários com os professores da escola, com os estudantes do ensino médio e com a comunidade escolar possibilita o desenvolvimento da prática pedagógica, potencializa os saberes construídos na formação acadêmica com a prática realizada em diversos ambientes educacionais. Além disso, as atividades acadêmicas (teoria) e profissionais (prática) exigem por parte do licenciando habilidades e conhecimentos; já o professor supervisor cabe além de orientar, realizar a avaliação do desempenho do estagiário, uma vez que a docência é um trabalho como qualquer outro. Trabalho este que conforme Fanfani (2005), é um dos ofícios mais antigos da sociedade moderna, não somente no Brasil como na América Latina.

Nesse aspecto, Pimenta (2012) compreende o estágio supervisionado como fundamental para a profissão docente. Sendo, portanto, um processo muito importante para o desempenho futuro da profissão, que se apoia na relação entre os docentes experientes, os estudantes da escola e os licenciandos mediados pelos supervisores (de campo e da universidade), que visam a ampliação de habilidades como o aprender e o ensinar e entendê-las como estruturantes da identidade dos alunos de licenciatura. Outro fato relevante são as trocas entre os pares (estagiários) que se encontram em ambientes distintos e, assim, transmitem e geram a produção de saberes que serão adquiridos e perpetuados durante a trajetória profissional do futuro docente.

A respeito da formação inicial, no campo da Educação utiliza-se muito o termo profissionalidade que é discutida por Nóvoa (1999, p. 64), na obra “Profissão Professor”, ao advertir que “entendemos por profissionalidade a afirmação do que é específico na ação docente, isto é, o conjunto de comportamentos, conhecimentos, destrezas e valores que constituem a especificidade de ser professor.” Desse modo, conforme o autor, no setor educativo não se formam apenas profissionais, mas se produz uma profissão. Sendo que esta requer vivências teóricas e práticas para o seu melhor desempenho. Com isso, o estágio

supervisionado torna-se essencial para o aperfeiçoamento da profissão docente, como também auxilia na construção da identidade do futuro educador.

Outro ponto intrínseco à formação inicial dos licenciandos é o diálogo e a vivência com os pares e com os professores, coordenadores, diretores e com a comunidade escolar. Por meio de vozes que dialogam com as vivências e as trajetórias dos estagiários, este estudo utiliza-se do conceito de interação social e dialógica da linguagem, proposto por Bakhtin (2004, p. 113) de que “a palavra é uma espécie de ponte lançada entre mim e os outros. Se ela apoia sobre mim numa extremidade, na outra apoia-se sobre o meu interlocutor”, certamente, o sujeito se constitui a partir do seu contexto e de suas experiências interacionais com outros sujeitos no âmbito escolar e não escolar. Essa relação interpessoal requer respeito, diálogo e compartilhamento, o que contribui para o intercâmbio de saberes, a reflexão crítica e as tomadas de decisões de forma democrática.

3.1 Narrativas dos estagiários de Letras: criando identidade e saberes

No campo da educação, as narrativas são metodologias utilizadas para abordar as histórias de vida dos professores, normalmente estão vinculadas aos saberes docentes. Essa abordagem permite que o sujeito tenha a oportunidade de falar sobre si; seu trabalho; sua trajetória pessoal; profissional e acadêmica a partir de suas experiências e vivências. De acordo com Sikes *et al.* (2001), a narrativa é considerada, também, uma estratégia de transferir poder aos oprimidos, uma vez que suas histórias de vidas são analisadas, e o pesquisador dá voz a eles. Nessa perspectiva, o professor Diniz-Pereira (2009) reconhece que essa metodologia de narrativa além de ser privilegiada para pesquisas de histórias de vida de professoras e professores, também pode ser reveladora dos contextos socioculturais presentes na formação docente. Além disso, alerta que todas as histórias de vida podem ser consideradas narrativas, contudo, nem todas as narrativas são histórias de vida. Nesse sentido, o foco dessa abordagem de pesquisa situa-se nos processos biográficos, com a finalidade de perceber a relação singular/subjetiva do indivíduo, a partir do seu mundo histórico e social, compreendendo as formas construídas que ele dá à sua experiência. Esta, por sua vez, é uma excelente ferramenta de empoderamento do fazer pedagógico e dos saberes dos estagiários (futuros professores), como também dos docentes já experientes, em especial, da Educação Básica.

Assim sendo, os licenciandos nos deram acesso às suas experiências a partir da ação de ensinar no período de estágio supervisionado obrigatório, que foi realizado em uma instituição privada, com os estudantes do último ano do Ensino Médio. A partir da pergunta: quais as experiências e os saberes, o período de estágio supervisionado possibilitou aos licenciandos, em especial, do curso de Letras? Os estagiários identificados como: Clarice Lispector e Graciliano Ramos, nomes de escritores famosos da literatura, foram usados, neste estudo, como pseudônimo para resguardar a identidade real dos sujeitos da pesquisa. Ressaltamos que os estagiários escolheram os nomes fictícios, após assinarem o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE).

Os estudantes de licenciatura mobilizaram narrativas, as quais permitiram reflexões acerca da importância desse período de estágio na construção de seus saberes. Ao narrarem que:

O contato com a sala de aula, com os professores e os alunos, sem dúvida, possibilita a quebra de alguns tabus e (pré)conceitos sobre este ambiente (escola) que muito se discute nos cursos teóricos e/ou nos congressos sobre Educação. Na verdade, a regência coopera com a construção do perfil de educador. Isso porque, no momento em que o licenciando se reconhece como profissional (professor) há uma tomada de atitude, ou seja, fica claro se a escolha pela profissão foi assertiva. (NARRATIVA DE GRACILIANO RAMOS, 2021).

A partir dessa narrativa é possível dialogar com Diniz-Pereira (2015, p. 147) que compreende que “precisamos de pesquisas que avaliem as repercussões de programas de formação docente que consigam romper com o modelo da racionalidade técnica existente nas escolas e nas salas de aula de nosso País”. Desse modo, estudos acerca do período de estágio, dos saberes construídos nesses espaços educacionais - escola e universidade, assim como a experiência da ação de ensinar e da extensão universitária são momentos importantes para ressignificar ideias e conceitos, rompendo também com os (pré)conceitos sobre a prática docente. Quando o estagiário relata que “a regência coopera com a construção do perfil de educador”, podemos considerar que a identidade docente se constitui nesse período, dialogando com a percepção de Gatti *et al.* (2011) na obra “Políticas docentes no Brasil: estado da arte, a formação inicial de professores”, a importância desse processo de estágio supervisionado na construção da identidade/profissionalidade e na profissão docente, de acordo com os autores é uma experiência ímpar que prepara os licenciandos para ter condições de exercer a atividade educativa na escola, tanto com as crianças, os adolescentes quanto com os adultos inseridos na Educação Básica.

Outra narrativa é da estagiária Clarice Lispector que compreende o período de estágio como complexo, desafiador e instigante ao relatar que:

Realizar o estágio supervisionado no Ensino Médio é um desafio para o estudante de licenciatura, pois, no meu caso, eu era um pouco mais velha que os meninos, talvez a insegurança e a timidez fizessem parte no início. Mas, quando temos o apoio de um professor supervisor que nos orienta, nos direciona da melhor forma possível, isso facilita a interação inicial com todos da escola. Compreendo que a escola e a universidade precisam dialogar - a teoria e a prática precisam estar vinculadas. Isso nos ajuda a entender a profissão, reconhecer os nossos saberes, e, até mesmo, construir a nossa identidade como professor, mesmo ainda em formação. Sabe? Quando os alunos do Ensino Médio nos chamam de professor, mesmo a gente ainda sendo um estudante de graduação, isso certamente permite nos reconhecermos como docentes. É gratificante poder contribuir para a aprendizagem deles e poder relatar a nossa trajetória do Ensino Médio até a universidade. Os meninos adoram saber que também um dia fomos vestibulandos, que também fizemos o ENEM e que podemos realizar os nossos sonhos de ingressar em uma faculdade que desejamos. E o meu sonho sempre foi ser professora, em especial, da rede pública. (NARRATIVA DE CLARICE LISPECTOR, 2021).

Essa experiência de estagiar no âmbito escolar, em especial, dentro da sala de aula, precisa ser acolhedora para os discentes de licenciaturas. Sendo assim, o papel do professor supervisor é como de um líder, o qual colabora para que esse momento seja de muita aprendizagem e de trocas de saberes entre estagiários - alunos - professores. Outro ponto interessante é que a experiência de estágio não pode ocorrer somente no último período de graduação, a construção da identidade e as trocas de saberes são também desenvolvidos antes mesmo da inserção do licenciando na formação inicial docente, ou seja, na graduação, uma vez que os sujeitos sempre estiveram inseridos no meio escolar.

Dessa maneira, Diniz-Pereira (2015, p. 146) reflete que os estágios supervisionados e as práticas de ensino, normalmente, ocupam espaços não tão prestigiados nos currículos de formação, uma vez que são tardiamente executados, “alimentando a ideia de que - chegou a hora de aplicar os conhecimentos aprendidos (ou supostamente aprendidos) por meio das disciplinas de conteúdo específico e/ou pedagógicos -”. Assim, a narrativa de Clarice ao dizer “Compreendo que a escola e a universidade precisam dialogar - a teoria e a prática precisam estar vinculadas. Isso nos ajuda a entender a profissão, reconhecer os nossos saberes, e, até mesmo, construir a nossa identidade como professor, mesmo ainda em formação”, colabora para identificarmos que o currículo da formação inicial de professores precisa estar entrelaçado com a realidade das vivências da escola, e os dois espaços se constituirão como um conjunto essencial na trajetória pessoal e profissional dos licenciandos.

4 Considerações finais

Efetivamente, condições e métodos para aprender e ensinar mudam com muita velocidade, gerando complexidades e incertezas, como podemos observar na atualidade, por meio do Ensino Remoto Emergencial. Mas, mesmo assim, é preciso ter em mente que é possível manter um olhar amplo, ou seja, aqui e agora, contudo focado no futuro próximo. Isso porque, verifica-se que o projeto “Estudantes em Movimento” – ação interventiva –, demonstrou ser mais uma prática exitosa no que diz respeito à formação de sujeitos envolvidos no processo educacional. Assim, os jovens do ensino médio, os estagiários de licenciatura, os professores e as equipes pedagógica e administrativa colocaram na receita pedagógica ingredientes valiosos, necessários para personalizar o processo formativo, deixando ali, cada qual, sua marca, suas reflexões e seus saberes que foram mobilizados nesses encontros.

Outro dado relevante, neste estudo, foi o sentimento de satisfação dos estudantes que, no final das tensões, ao verem seus trabalhos corrigidos, comentados e materializados em suportes: as revistas e o livro – materiais estes que, editados e impressos pelos funcionários da gráfica do colégio, ficarão acomodados para além do espaço reservado na Biblioteca Escolar –, passarão a fazer parte do cotidiano de escrita desses educandos, os quais participaram desta pesquisa-ação. Ademais, o trabalho dos graduandos de Letras, de forma voluntária e colaborativa, a partir do estágio supervisionado obrigatório, nos projetos e/ou

nas oficinas escolares, certamente os prepararam para a docência e permitiram que os saberes fossem mobilizados na ação de ensinar.

Outra constatação interessante é a simulação e a prática da apresentação universitária, realizada pelos estudantes do Ensino Médio, pois a experiência de submeter um artigo acadêmico e apresentá-lo na “19ª UFMG Jovem”, mesmo que seja por um grupo de alunos da 3ª série, última etapa da Educação Básica (E.B), sem dúvida, legítima e mostra aos jovens que é possível ir a um campus de uma universidade e apresentar o que se pesquisou dentro de uma escola, evidenciando que esses alunos da Educação Básica são sujeitos importantes para a sociedade, e os conhecimentos advindos da E.B estão intrínsecos na vida acadêmica. Dessa forma, a prática de escrita e o processo de apresentação ganham sentido, tanto para os estudantes do Ensino Médio quanto para os licenciandos que auxiliaram os educandos nesse processo. Essa forma de conduzir o trabalho acabou colaborando com a independência e a autoafirmação do jovem enquanto sujeito, autor, ser social e cidadão participativo no seu processo de formação. Ressalta-se que os comentários dos alunos sobre irem ao campus e terem um contato direto com a universidade, ainda no Ensino Médio, foram muito positivos, alguns disseram que não imaginavam, por exemplo, como era o espaço ocupado pelos cursos ofertados pela UFMG, outros disseram que a experiência de apresentar a uma banca, na universidade, contribuirá para apresentações futuras.

Quanto à formação inicial do futuro professor, um fator essencial foi a troca de experiências com o professor já formado, essa interação e esse apoio colaboraram com o processo de formativo e com a prática pedagógica dos licenciandos. A recepção do docente, já inserido no âmbito escolar, para com o estagiário, pode impactar positivamente ou negativamente, porque, no início, o professor da turma será o mentor do estagiário - orientando, dando feedbacks, ensinando e potencializando a prática do discente de licenciatura. Esse apoio, com certeza, trará segurança ao licenciando para que consiga assumir não só a turma em que estagia, mas também suas futuras salas.

Outro aspecto importante é o papel do docente universitário, supervisor/orientador do estágio, esse profissional fomenta trabalhos, durante o período de prática, que suscitam a reflexão de modo analítico e crítico - não no sentido de achar que trará novidades para a escola, por ser um local tradicional e, muitas vezes, engessado, mas aprenderá a lidar com desafios os quais fazem parte do cotidiano docente como, por exemplo, o envolvimento em trabalhos interdisciplinares com os professores do colégio.

Dessa forma, as trocas de saberes mobilizados, por meio da experiência advinda do projeto “Estudantes em Movimento” e da oficina “Gestão de Projetos”, não podem ser mensuradas de forma quantitativa, porém de modo qualitativo - uma vez que elas tiram o licenciando da zona de conforto que, na maioria das vezes, assume o papel de ouvinte das aulas, no campo de estágio. Neste caso, o estágio foi impulsionado e colaborativo, a partir da ação de ensinar dos estudantes de licenciaturas junto aos docentes da instituição, houve uma busca pela pesquisa; participação em reuniões com os professores e gestores da escola; aprendizagens e ensinamentos; ressignificação da identidade docente; trocas de saberes, a fim de dar autonomia aos estagiários para orientar e ministrar aulas de produção de textos - gênero artigo científico, para as turmas da terceira série do Ensino Médio, como também

permitindo aos licenciandos narrarem suas experiências na universidade e auxiliarem os jovens da escola na participação da extensão universitária, entre outras tarefas pedagógicas.

Portanto, este artigo, também, traz um convite à reflexão de novas possibilidades para (re)pensar a formação inicial, em especial o currículo dos estágios supervisionados obrigatórios, em relação ao período de estágio, à importância desse momento na construção da identidade docente, na formação inicial, nas possíveis experiências advindas das trocas de saberes e na vivência entre universidade e escola, por meio da extensão universitária. Outro fator relevante é a reflexão crítica de empoderamento das juventudes do Ensino Médio, tanto das escolas públicas quanto das privadas, esses alunos precisam ser vistos como sujeitos protagonistas, autores, cidadãos participativos na sociedade. Sendo assim, dar voz aos jovens da Educação Básica e possibilitá-los acessar ao mundo acadêmico é um ato político que permite autonomia, resiliência e empoderamento a eles.

REFERÊNCIAS

ARROYO, Miguel G. **Imagens quebradas. Trajetórias e tempos de alunos e mestres.** Petrópolis, RJ: Vozes, 2004. 2ª edição.

BAKHTIN, Mikhail. **Marxismo e Filosofia da Linguagem.** 11ª ed. Editora Hucitec. São Paulo-SP, 2004.

BRASIL. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB).** Disponível em: <<https://www2.senado.leg.br/bdsf/handle/id/572694>>. Acesso em: 12 mar. 2021.

BRASIL. **Lei Nº 11.788, de 25 de Setembro De 2008.** Da definição, classificação e Relações de estágio. Brasília, DF, set. 2008. Disponível em: <http://conteudo.cvm.gov.br/export/sites/cvm/menu/aceso_informacao/servidores/estagios/3-LEGISLACAO-DE-ESTAGIO.pdf>. Acesso em: 12 mar. 2021.

DINIZ-PEREIRA, Júlio Emílio. **Formação de professores, trabalho e saberes docentes.** Educação, v. 24, n. 3, p. 143–152, 2015. Disponível em: <<https://periodicos.ufmg.br/index.php/trabedu/article/view/9457>>. Acesso em: 22 mar. 2021.

DINIZ-PEREIRA, Júlio Emílio. **Pesquisas de histórias de vida na formação docente: vantagens, dilemas, paradoxos e tensões.** In: BRITO, V. L. F. A. Professores: profissionalização, identidade e formação. 1ª. ed. Belo Horizonte: Argumentum Editora, 2009. v. 500. 276p.

DELL'ISOLA, Regina Lúcia. **A abordagem sociointerativa do ensino da Língua Portuguesa.** In Aula de Português: parâmetros e perspectivas (v.6, pp. 39-63). Coleção Proleitura, Faculdade de Letras da UFMG, 2013.

FANFANI, Emilio Tenti. **La condición docente: análisis comparado de la Argentina, Brasil, Perú y Uruguay,**-la ed - Buenos Aires: Siglo XXI. Editores Argentina, 2005.

FILHO, J. **Clima Organizacional: Subsídios Teóricos**. In *Clima Organizacional em Escolas de 1º e/ou 2º Graus: Uma Proposta para Diagnóstico* (1ª ed., pp.15-24). Lemi, 1986.

GATTI, Bernardete. A.; BARRETTO, E. S. de S.; ANDRÉ, M. E. D. A. **Políticas docentes no Brasil: um estado da arte**. Brasília: Unesco, 2011.

GERHARDT, Tatiana Engel; SILVEIRA, Denise Tolfo. **Métodos de pesquisa**. Porto Alegre: Editora da UFRGS, 2009.

GOODSON, I. F. & SIKES, P. **Life history research in educational settings: Learning from lives**. Buckingham: Open University Press, 2001.

NÓVOA, António. **Profissão professor**. 2 ed. Porto: Porto Editora, 1999.

PIMENTA, Selma Garrido. **Estágio e docência**. 7.ed. São Paulo: Cortez, 2012.

TARDIF, Maurice; LESSARD, Claude. **O trabalho docente: Elementos para uma teoria da docência como profissão de interações humanas**; tradução de João Batista Kreuch. 3ª ed. Editora Vozes. Petrópolis-RJ, 2007.

THIOLLENT, Michel Jean Marie; COLETTE, Maria Madalena. Pesquisa-ação, formação de professores e diversidade. **Acta Scientiarum**. Human and Social Sciences Maringá, v. 36, n. 2, p. 207-216, July-Dec., 2014. Disponível em: <<https://www.redalyc.org/pdf/3073/307332697009.pdf>>. Acesso em: 23 mar. 2021.

VASCONCELOS, Maria Lúcia M. C. **A formação do professor de 3º Grau**. São Paulo: Pioneira, 1996.

ZEICHNER, Kenneth M; DINIZ-PEREIRA, Júlio Emílio. Pesquisa dos educadores e formação docente voltada para a transformação social. **Cadernos de Pesquisa**, v. 35, n. 125, maio/ago. 2005. Disponível em: <https://www.scielo.br/scielo.php?pid=S010015742005000200005&script=sci_abstract&lng=pt>. Acesso em: 13 mar. 2021.